

Diedrich, Martina

Aufbau und Rolle der Schulinspektion Hamburg

Pietsch, Marcus [Hrsg.]; Scholand, Barbara [Hrsg.]; Schulte, Klaudia [Hrsg.]: *Schulinspektion in Hamburg. Der erste Zyklus 2007 - 2013: Grundlagen, Befunde und Perspektiven*. Münster [u.a.] : Waxmann 2015, S. 57-76. - (HANSE - Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen; 15)



Quellenangabe/ Reference:

Diedrich, Martina: Aufbau und Rolle der Schulinspektion Hamburg - In: Pietsch, Marcus [Hrsg.]; Scholand, Barbara [Hrsg.]; Schulte, Klaudia [Hrsg.]: *Schulinspektion in Hamburg. Der erste Zyklus 2007 - 2013: Grundlagen, Befunde und Perspektiven*. Münster [u.a.] : Waxmann 2015, S. 57-76 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-115269 - DOI: 10.25656/01:11526

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-115269>

<https://doi.org/10.25656/01:11526>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Marcus Pietsch, Barbara Scholand,
Klaudia Schulte (Hrsg.)

Schulinspektion in Hamburg

Der erste Zyklus 2007–2013:
Grundlagen, Befunde,
Perspektiven



HANSE
Hamburger Schriften zur Qualität
im Bildungswesen

herausgegeben von
Detlef Fickermann und Knut Schwippert

Band 15



Waxmann 2015
Münster • New York

Marcus Pietsch, Barbara Scholand,
Klaudia Schulte (Hrsg.)

Schulinspektion in Hamburg

Der erste Zyklus 2007–2013:
Grundlagen, Befunde und Perspektiven



Das gedruckte Buch finden Sie [hier](#).



Waxmann 2015
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen, Band 15

ISSN 1864-2225

ISBN 978-3-8309-3278-9

© Waxmann Verlag GmbH, 2015
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg
Umschlagfoto: © Robert Kneschke – Fotolia.de
Lektorat und Satz: Judith Zimmer, Hamburg
Druck: Mediaprint, Paderborn

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort.	9
---------------	---

Teil 1: Die Grundlagen der Schulinspektion

Norbert Maritzen

Schulinspektion – Aspekte der Transformation von Governance-Strukturen . . .	13
--	----

Norbert Maritzen & Herbert Altrichter

Schulinspektion in Hamburg – ein Gespräch über Startbedingungen und Entwicklungen	37
--	----

Martina Diedrich

Aufbau und Rolle der Schulinspektion Hamburg	57
--	----

Thomas Brüsemeister

Erfahrungsbereiche der Hamburger Schulinspektion – Governance-analytische Programmtheorie	77
--	----

Susanne Ulrich

Das Qualitätsleitbild der Schulinspektion Hamburg	101
---	-----

Teil 2: Die Arbeit der Schulinspektion

Marcus Pietsch, Ann-Katrin van den Ham & Olaf Köller

Wirkungen von Schulinspektion: Ein Rahmen zur theoriegeleiteten Analyse von Schulinspektionseffekten	117
---	-----

Moritz G. Sowada

Expertenurteile – Achillesferse oder Trumpf der Schulinspektion?	137
--	-----

Knut Schwippert

Daten für die Schulentwicklung – auf die Perspektive kommt es an	157
--	-----

<i>Barbara Scholand unter Mitarbeit von Stephanie Graw</i>	
Wie Schulinspektor/innen fragen und Grundschüler/innen antworten	177

<i>Peter Schulze & Christiane von Schachtmeyer</i>	
Der Blick aus der Praxis – die Schulformexpertinnen und -experten	219

Teil 3: Die Befunde der Schulinspektion

<i>Melanie Ehren & Jaap Scheerens</i>	
Evidenzbasierte Referenzrahmen zur Schulqualität als Grundlage von Schulinspektion	233

<i>Holger Gärtner</i>	
Zusammenhang von Schul- und Unterrichtsqualität und schulischen Rahmenbedingungen	273

<i>Marcus Pietsch & Timo Ehmke</i>	
Die Qualität des Unterrichts an SINUS-Grundschulen. Eine Programmevaluation mithilfe von Daten der Schulinspektion Hamburg	295

<i>Klaudia Schulte & Markus Lücken</i>	
Der Einfluss schulischer Prozesse auf die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler an weiterführenden Schulen in Hamburg	317

<i>Susanne Peters</i>	
Eltern als Stakeholder von Schule. Erkenntnisse über die Sichtweise von Eltern durch die Hamburger Schulinspektion.	341

Teil 4: Die Zukunft der Schulinspektion

<i>Sabine Müller</i>	
Zukunft der externen Evaluation – Trends und Perspektiven in Deutschland. .	369

<i>Hans-Jürgen Kuhn</i>	
Rechtliche, strukturelle und politische Rahmenbedingungen für externe Evaluation in Deutschland.	385

Martina Diedrich

Der zweite Zyklus der Schulinspektion Hamburg: ein Ausblick. 419

*Martin Spiewak, Angela Hellberg, Claudia Lemke, Gerrit Petrich,
Norbert Rosenboom, Mina Zulal*

Die Perspektive der Stakeholder: Ein Interview von Martin Spiewak 437

Autorinnen und Autoren 455

Vorwort

Vor rund zehn Jahren wurden die ersten Schulinspektorate in Deutschland eingeführt. Als Teil einer veränderten Steuerungsstrategie, die die Qualitätssicherung und -entwicklung von Schulen ins Zentrum setzt, sollen sie die Qualität schulischer Prozesse evaluieren, prozessuale Mindeststandards in Schule und Unterricht sichern und darüber hinaus Schulentwicklung stimulieren.

Die Hamburger Schulinspektion ist keine Inspektion der allerersten Stunde, wurde sie doch erst im Jahr 2007 offiziell eingerichtet. Zu diesem Zeitpunkt waren in vielen anderen Bundesländern schulische Evaluatorinnen und Evaluatoren bereits zwei bis drei Jahre im Feld und hatten die unterschiedlichsten Verfahren entwickelt und verschiedene Konzepte erprobt. Von ihren vielfältigen Erfahrungen mit diesem in Deutschland dahin unbekannten Instrument konnte die Hamburger Schulinspektion profitieren.

Gleichwohl hatte man in Hamburg bereits seit der Jahrtausendwende erste Konzepte zur externen Prozessevaluation an Einzelschulen in Hamburg diskutiert und entwickelt. Den Impuls hierfür gaben insbesondere die Ergebnisse der Längsschnittstudie LAU (Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung), die seit Mitte der 1990er Jahre regelmäßig durchgeführt wurde. Es vergingen jedoch noch mehrere Jahre, bis die erste Hamburger Schule tatsächlich durch ein Inspektionssteam evaluiert wurde. Seitdem bewegt sich die Schulinspektion im Hamburger Schulsystem stets im Spannungsfeld von Administration, Praxis und Wissenschaft und muss dabei ihren eigenen sowie den Ansprüchen der verschiedenen schulischen und außerschulischen Stakeholder gerecht werden.

In ihrem ersten Zyklus, der im Jahr 2007 begann und bis zum Jahr 2013 andauerte, inspizierte die Schulinspektion 375 Hamburger Schulen. Während dieser sechs Jahre nahmen etwa 10.000 Lehrerinnen und Lehrer, gut 36.000 Eltern, rund 92.000 Schülerinnen und Schüler sowie etwa 2.000 Vertreterinnen und Vertreter Hamburger Unternehmen an den schriftlichen Befragungen der Inspektion teil. Darüber hinaus wurden fast 30.000 Unterrichtssequenzen durch die Inspektorinnen und Inspektoren beobachtet und etwa 2.000 Interviews mit Schulleitungen, Eltern- und Schülerräten sowie Lehrerkollegien und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der inspizierten Schulen, aber auch mit Vertreterinnen und Vertretern von Ausbildungsbetrieben geführt.

Die Stärke des vorliegenden Bandes ist es, so meinen wir, dass er der besonderen Stellung der Schulinspektion im Gesamtgefüge des Hamburger Bildungssystems Rechnung trägt, indem er Akteure aus den verschiedenen Bereichen und mit unterschiedlichen Perspektiven zu Wort kommen lässt. Ein Teil der Beiträge ist empirisch ausgerichtet und analysiert die Arbeit der Inspektion oder nutzt die im Rahmen der Schulinspektion Hamburg erhobenen Daten für weiterführende

Analysen zum Hamburger Schulsystem. Andere Beiträge wiederum setzen sich mit den Rahmenbedingungen, Grundlagen und Folgen von Schulinspektion auseinander oder widmen sich den Erfahrungen und Erwartungen einzelner Akteure und Akteursgruppen.

Wir bedanken uns herzlich bei allen Autorinnen und Autoren dieses Bandes für die kooperative, kollegiale und anregende Zusammenarbeit. Insbesondere haben wir uns darüber gefreut, dass die vielen Kolleginnen und Kollegen aus diversen Kontexten und Arbeitsfeldern umstandslos bereit waren, ihre Expertise in Form fundierter und kritischer Beiträge sowie Gutachten beizusteuern. Sehr glücklich sind wir vor allem auch darüber, dass sich die Vertreterinnen und Vertreter der schulischen Stakeholder aktiv in diese Publikation eingebracht haben.

In der Zusammenarbeit mit all diesen verschiedenen Personen ist uns deutlich geworden, dass es institutionen- und akteursübergreifend ein großes Interesse daran gibt, über gute Bildung in und für Hamburg ins Gespräch zu kommen und sie gemeinsam zu gestalten. Dafür bieten – nicht nur, aber auch – die Schulinspektion und ihre Ergebnisse konstruktive Gesprächsanlässe. In diesem Sinne wünschen wir Ihnen eine ertragreiche Lektüre!

Hamburg im Juni 2015

Marcus Pietsch, Barbara Scholand & Klaudia Schulte

Aufbau und Rolle der Schulinspektion Hamburg

Martina Diedrich

Zusammenfassung

Der Beitrag beschreibt den Auftrag, die Struktur und die Funktionsweise der Hamburger Schulinspektion im ersten Zyklus. Grundlegende Funktionen von Schulinspektionen sind demnach 1. die Unterstützung von Schulentwicklung, 2. die Erkenntnisgenerierung, 3. die staatliche Gewährleistung und 4. die Normendurchsetzung. Schulinspektion wird als besondere Form der Evaluation aufgefasst, die unterschiedliche Paradigmen verbindet, womit unweigerlich Zielkonflikte einhergehen. Ausgehend vom Orientierungsrahmen Schulqualität werden die Bewertungsgrundlagen der Schulinspektion und davon abgeleitet die eingesetzten Instrumente und das Verfahren beschrieben. Mit Blick auf die Professionalität der Inspektorinnen und Inspektoren erläutert der Beitrag die erforderlichen Kompetenzen, das Ausbildungscurriculum und die Formate zur Weiterentwicklung der Schulinspektion. Die Hamburger Schulinspektion hat sich ein umfassendes System des internen Qualitätsmanagements gegeben, das interne und externe Formen der Evaluation miteinander verbindet. Abschließend wird die besondere Rolle der Schnittstellenpartner im System, insbesondere der Schulaufsicht und des Fortbildungs- und Unterstützungssystems, diskutiert.

Gegründet im Jahr 2006, blickt die Schulinspektion Hamburg mittlerweile auf eine achtjährige Geschichte zurück, in deren Verlauf sich trotz der Konstanz des grundsätzlichen Auftrags ihre normativen Grundlagen und ihr Vorgehen, aber auch ihr Selbstverständnis zum Teil deutlich gewandelt haben. Mit fortschreitender Erfahrung und sich wandelnden Rahmenbedingungen verändern sich die an die Inspektion gestellten Erwartungen, erfahren die zugrunde liegenden Gewissheiten leichte Verschiebungen oder auch Revisionen und entstehen neue Handlungsformen. Vor diesem Hintergrund ist die nachfolgende Betrachtung sozusagen historisch angelegt: Sie beschreibt, wie der behördliche Auftrag, alle Hamburger Schulen standardisiert extern zu evaluieren, im ersten Inspektionszyklus umgesetzt wurde. Wie die Schulinspektion aktuell im zweiten Inspektionszyklus verfährt, wird im Beitrag „Ausblick: Zweiter Zyklus der Schulinspektion Hamburg“ in diesem Band geschildert.

1. Auftrag und Ziele

Die Schulinspektion Hamburg wurde im Jahr 2006 gegründet, zunächst als eigenständige Einrichtung. Kurz darauf wurde sie als Abteilung in das ebenfalls neu gegründete Institut für Bildungsmonitoring integriert. Ihr Auftrag war und ist, alle staatlichen Hamburger Schulen mit einem standardisierten Verfahren innerhalb von vier Jahren extern zu evaluieren. Damit ist die Schulinspektion Teil einer Gesamtarchitektur schulischer Qualitätssteuerung, die in etwa zeitgleich in allen Bundesländern als Reaktion auf das schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler bei PISA aufgesetzt wurde und insbesondere auf die Steuerung durch Ergebniserwartungen setzte (sog. „Output-Steuerung“, vgl. z.B. Quesel et al. 2011). Eng mit dieser Entwicklung verbunden ist der Paradigmenwechsel zur *Selbstverantworteten Schule*, der nicht nur in Hamburg der Gründung der Schulinspektion vorausgegangen war, insbesondere weil damit eine gestiegene Bedeutung von Verfahren der Rechenschaftslegung einherging (vgl. Maritzen 2009).

Die Aufgabe der Schulinspektion liegt in der Erhebung, Bewertung und Rückmeldung einzelschulischer Qualität. Damit wird unweigerlich auf die Notwendigkeit verwiesen, Qualität inhaltlich zu bestimmen (vgl. Heid 2000). In Hamburg erfolgt eine solche Festlegung entlang der Qualitätsdimensionen, -bereiche und -merkmale des sogenannten *Orientierungsrahmens Schulqualität*. Mit ihm wird eine normative und zugleich empirisch gestützte Grundlage hergestellt, damit sich die Zuschreibung schulischer Qualität auf transparente, nachvollziehbare und intersubjektiv geteilte Kriterien stützt. Daneben soll die Schulinspektion schulische Qualität auf der Ebene des gesamten Hamburger Schulsystems sichtbar machen, indem sie die einzelschulischen Daten im Rahmen ihres Jahresberichts aggregiert und übergreifende Tendenzen, Stärken und Problemlagen ausweist.

Drei Funktionen konturieren die Zweckbestimmung der Schulinspektion in ihrem ersten Zyklus:

1. *Katalyse*: Schulinspektion soll insbesondere die *Schulentwicklung* befördern. Dazu vermittelt sie den inspizierten Schulen ein datengestütztes Bild ihres gegenwärtigen Entwicklungsstands, das auf verschiedensten Datenquellen und den Perspektiven aller relevanten Akteursgruppen fußt (Schulleitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern, Technisches und Verwaltungspersonal sowie Betriebe bei den berufsbildenden Schulen). Indem sie ein differenziertes Profil der Stärken und Schwächen der Schule erstellt, will die Schulinspektion sie darin unterstützen, Handlungsfelder zu identifizieren, Prioritäten zu setzen und einen Ausgangspunkt für die weitere Messung der Qualitätsentwicklung zu bestimmen.
2. *Staatliche Gewährleistung*: Mit der Sichtbarmachung der schulischen Qualität gegenüber den beteiligten Akteuren, der Schulöffentlichkeit und den verantwortlich Steuernden leistet die Schulinspektion einen Beitrag dazu, dass

Schulen *Rechenschaft* ablegen und einen Nachweis über die bisher geleistete Qualitätsentwicklung erbringen. Damit trägt die Schulinspektion dazu bei, dass schulische Qualität im Angesicht schulischer Selbststeuerung nicht dem Belieben der Einzelschule verfällt, sondern ein zwischen allen Schulen vergleichbarer Standard gesichert wird.

3. *Erkenntnis*: Indem sie die empirischen Befunde über alle Einzelschulen hinweg aggregiert und zu Aussagen über die *Qualität des Gesamtsystems* verdichtet, zeigt die Schulinspektion bereits vorhandene Stärken auf und identifiziert zugleich übergreifende Handlungsfelder der schulischen Qualitätsentwicklung. Damit erhält insbesondere die Steuerungsebene eine Rückmeldung über das bisher Erreichte ebenso wie über notwendige Steuerungsimpulse bzw. -korrekturen.

Landwehr (2001) ergänzt diese Trias um die Funktion der *Normendurchsetzung*. Diese Funktion wird durch die wahrgenommene Praxis der Schulinspektion bestätigt: Ohne dass es hierfür gesicherte empirische Belege gäbe, entspricht es doch der häufig berichteten Erfahrung von Inspektoren, dass Schulen sich insbesondere mit Blick auf die anstehende Inspektion intensiv mit den im Orientierungsrahmen kodierten normativen Erwartungen an eine gute Schule auseinandersetzen. Gärtner & Wurster (2010) gelangen zu dem Schluss, dass Veränderungen im Sinne von Qualitätsentwicklung insbesondere im Zeitraum *vor* dem Inspektionsbesuch erfolgen, was ebenfalls die Bedeutung der Normendurchsetzung durch die Schulinspektion unterstreicht.

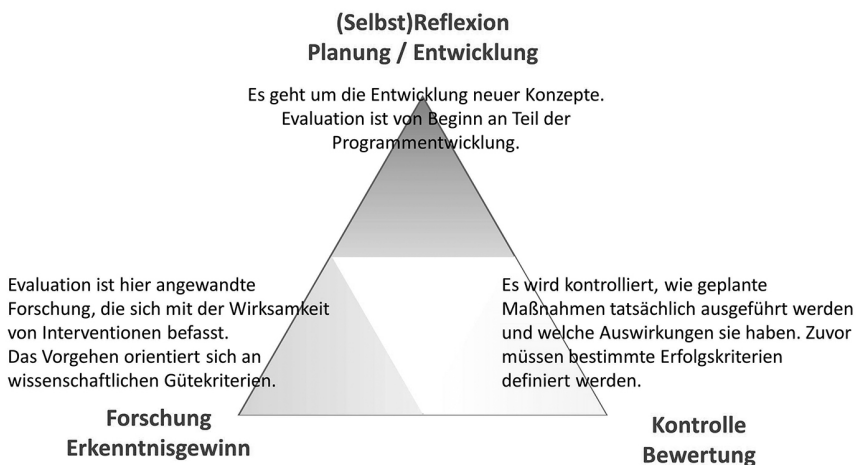
Kritisch ist festzuhalten, dass insbesondere die Frage, wie durch die Rückmeldung von Stärken und Schwächen sowohl auf der einzelschulischen Ebene als auch auf der Systemebene Veränderungen im Sinne der Qualitätsentwicklung und -verbesserung ausgelöst werden (Katalysefunktion), bislang nicht befriedigend geklärt ist. So ist es zwar unbenommen, dass die Schulinspektion mit ihrer umfangreichen Datengenerierung und -auswertung eine umfassende Wissensbasis schafft. Empirische Studien zeigen jedoch ein sehr uneinheitliches Bild mit Blick auf die faktische Nutzung solcher Ergebnisse durch die Schulen (vgl. zum Beispiel Pietsch et al. 2014; von Ackeren et al. 2013). Im Vorgriff auf die Weiterentwicklung der Inspektion kann deshalb festgestellt werden, dass das Verhältnis zwischen dem durch die Inspektion zur Verfügung gestellten Wissen einerseits und den Möglichkeiten der einzelschulischen wie auch der systemischen Schulentwicklung andererseits noch genauer auszutariieren ist.

1.1 Schulinspektion als Evaluation

Versucht man eine programmtheoretische Einordnung der Schulinspektion, so findet man am ehesten Anleihen in der Systematisierung verschiedener Evaluations-

ansätze. In der Literatur finden sich drei Typen bzw. Paradigmen der Evaluation (vgl. Chelimsky 1997; Abs & Klieme 2005; siehe Abbildung 1): 1. Im *Entwicklungsparadigma* sind Evaluationen neuer Konzepte und Programme verortet; es geht um den Gedanken, dass die Selbstreflexion und -vergewisserung von Beginn an Bestandteil der Qualitätsentwicklung ist. Evaluation ist hier eng mit der Entstehungsgeschichte der jeweiligen Intervention verwoben und soll Hinweise auf Möglichkeiten zur Verbesserung bzw. Optimierung geben. 2. Im *Kontrollparadigma* geht es primär um die Kontrolle des tatsächlich Erreichten im Verhältnis zu zuvor bestimmten Erfolgskriterien. Insoweit ist Evaluation hier Teil der Qualitätssicherung. 3. Im *Forschungsparadigma* dienen Evaluationen primär dem Gewinn wissenschaftlich abgesicherter Erkenntnisse über die Wirksamkeit und Wirkungsweise der untersuchten Intervention. Hier zielt Evaluation insbesondere auf die Identifizierung generalisierbarer Aussagen, die nach Möglichkeit Hinweise auf zugrunde liegende Wirkmechanismen oder Erfolgsbedingungen liefern.

Abbildung 1: Paradigmen der Evaluation nach Chelimsky (1997)



Schulinspektion trägt Züge aller drei unterschiedenen Paradigmen: Ihr primäres Interesse gilt dem Anstoß von Schulentwicklung und hebt damit auf die weitere Optimierung ab (Entwicklungsparadigma). Durch die Überprüfung der Schulen anhand zuvor definierter Qualitätskriterien ermöglicht sie nicht nur die Rechenschaftslegung der Schulen, sondern leistet auch einen Beitrag zur Kontrolle und Ausweisung, ob und inwieweit die Schulen ihrem Auftrag nachkommen (Kontrollparadigma). Und durch die Formulierung übergreifender Erkenntnisse auf Systemebene verweist sie auf über die Einzelschule hinausgehende Problemlagen, die

auf der Grundlage wissenschaftlicher Analysemethoden identifiziert und anhand wissenschaftlicher Gütekriterien empirisch abgesichert werden (Forschungsparadigma).

Mit dieser Multiperspektivität gehen verschiedene latente wie auch offene Konflikte einher, die bislang nicht befriedigend aufgelöst werden konnten. Oder, um es direkter zu sagen: Schulinspektion steht in der Gefahr, verschiedensten Seiten und sich zum Teil widersprechenden Bedürfnissen gerecht werden zu sollen, ohne dass das Verhältnis der unterschiedlichen Ansprüche mit Blick auf Vorrangigkeit, mögliche Hierarchien oder denkbare Gewichtungen geklärt wäre. Am ehesten lassen sich diese Widersprüche an dem Spannungsfeld „Entwicklung vs. Kontrolle“ festmachen. Der Auftrag und Anspruch, gleichzeitig Entwicklung anzustoßen wie auch Kontrolle auszuüben, erzeugt notwendigerweise Ambiguitäten: Ersteres erleben beide Seiten – sowohl die Schulinspektion als auch die Schulen – als den Schulen zuträglich und sie unterstützend, Letzteres nehmen Schulen, wenn nicht als bedrohlich, so zumindest als distanziert und abgewandt wahr. Für Inspektorinnen und Inspektoren geht damit ein latenter Nähe-Distanz-Konflikt einher, der erhebliche Anforderungen an ihre professionelle Selbstreflexion stellt (s. u.). Mit Blick auf die Schulen entsteht die Gefahr, dass der erlebte Widerspruch sie skeptisch bis misstrauisch macht und der Impuls zur Schulentwicklung im Sande verläuft. Da nicht davon auszugehen ist, dass Aspekte der Rechenschaftslegung oder aber Ansprüche der Qualitätsentwicklung künftig aufgegeben werden, wird dieser Zielkonflikt die Schulinspektion auch weiterhin prägen.

1.2 Selbstverständnis

Insbesondere da es sich um einen neuen Akteur in einer bereits existierenden Akteurskonstellation handelte, war es für die Schulinspektion wichtig, ihre eigene Rolle frühzeitig zu reflektieren und ihr Selbstverständnis zu definieren. Folgende Aspekte haben ihr Handeln im ersten Zyklus maßgeblich bestimmt:

- Vergleichbarkeit und Nachvollziehbarkeit von Inspektionsergebnissen sind ein wesentlicher Anspruch an die eigene Arbeit. Deshalb kommt dem Orientierungsrahmen Schulqualität eine zentrale Bedeutung zu (s. o.), da er die grundlegenden Bewertungsmaßstäbe definiert.
- Schulinspektion sollte als komplementärer Blick von außen auf ein System verstanden werden, das selbst kritisch innehält und eine regelhafte Evaluation wichtiger Entwicklungsschritte betreibt. Insbesondere angesichts der Stärkung der Selbstverantwortung bauen Instrumente der externen Evaluation darauf, dass die Schulen ihre Qualitätssicherung und -entwicklung eigenständig vorantreiben.

- Um sicherzustellen, dass die Werturteile der Schulinspektion gerechtfertigt sind, stützt sie ihre Bewertungen stets auf mehr als nur eine Datenquelle und berücksichtigt nach Möglichkeit die Perspektiven sämtlicher beteiligter Akteursgruppen. Damit folgt sie dem Grundsatz der Triangulation (vgl. Flick 2008).
- Ein zentrales Moment im Hinblick auf die Wirkungsweise der Hamburger Schulinspektion im ersten Zyklus ist die Rollenklarheit gegenüber anderen systemischen Akteuren, insbesondere im Verhältnis zur Schulaufsicht und zum Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Schulinspektion ist in diesem Sinne stets als Ergänzung der bereits bestehenden systemischen Funktionen (Kontrolle – Aufsicht – Beratung – Unterstützung) zu verstehen, sie folgt dem Prinzip der Arbeitsteilung.
- Diesem Gedanken folgend, baut Schulinspektion auf eine gemeinsame Ergebnisverantwortung der verschiedenen Akteure. Will Schulinspektion Wirkung entfalten, so darf es nicht egal sein, was mit den Ergebnissen passiert. Schulinspektion wird nur dort als sinnvoll erlebt, wo sie verbindliche Folgen hat.
- Aufgabe der Schulinspektion ist es, die Qualität der Einzelschule sichtbar zu machen. Damit nimmt sie sogleich eine systemische Perspektive ein in der Weise, dass nicht einzelne Personen Gegenstand der Evaluation sind, sondern die Schule als System. Dort, wo einzelne Personen in den Blick geraten – insbesondere die Schulleitung –, geschieht dies ausschließlich im Hinblick auf ihre Funktion, die sie für das Gelingen der gesamtschulischen Qualität wahrnehmen.

2. Das Inspektionsverfahren

Die Schulinspektion hat in sehr kurzer Zeit nach ihrer Gründung ein hoch standardisiertes, kriteriengeleitetes und auf wissenschaftlichen Methoden basierendes Verfahren erarbeitet, das eine gleichbleibend hohe Qualität der einzelschulischen Inspektionen gewährleisten soll. Wesentlich dazu beigetragen hat auch, dass neben den Inspektorinnen und Inspektoren von Beginn an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Verwaltung sowie ein Team aus Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern beteiligt waren. Nachfolgend werden die Bewertungsgrundlagen und der Ablauf einer Inspektion beschrieben.

2.1 Bewertungsgrundlagen

Mit dem Orientierungsrahmen Schulqualität sind die normativen Erwartungen an eine gute Schule umfassend beschrieben. Um auf dieser Grundlage eine Inspektion durchzuführen, bedarf es allerdings der Operationalisierung, insbesondere mit dem Ziel einer standardisierten Erhebung und Berichtslegung. Dazu gehört auch, dass

unter Berücksichtigung der praktischen Umsetzbarkeit eine Auswahl zu bewertender Qualitätsmerkmale vorgenommen wird. In einem iterativen Prozess wurde deshalb im Verlauf des ersten Inspektionszyklus ein Bewertungsraster entwickelt, das analog zur Struktur des Orientierungsrahmens Schulqualität Qualitätsdimensionen, Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale unterschied. Die Operationalisierung erfolgte dann durch die Ausweisung von Indikatoren. Sie sollte gewährleisten, dass alle Schulen auf der Grundlage gleicher Maßstäbe beurteilt werden. Jeder Indikator wurde durch das Inspektionsteam, sofern entsprechende Informationen verfügbar waren, auf einer vierstufigen Bewertungsskala (1 = deutlich mehr Schwächen als Stärken, 2 = eher mehr Schwächen als Stärken, 3 = eher mehr Stärken als Schwächen, 4 = deutlich mehr Stärken als Schwächen) bewertet, um durch Aggregation zu einer Bewertung der Qualitätsbereiche zu gelangen. Tabelle 1 weist aus, welche Qualitätsbereiche die Inspektion im ersten Zyklus bewertet hat. Es zeigt sich auf der Ebene der Qualitätsbereiche eine weitgehende Deckung mit dem Orientierungsrahmen Schulqualität mit Ausnahme des Qualitätsbereichs Bildungslaufbahnen und Kompetenzen, der mangels verfügbarer Daten nicht betrachtet wurde.

Tabelle 1: Betrachtete Qualitätsbereiche der Inspektion im ersten Zyklus

Führung und Management
1.1 Führung wahrnehmen
1.2 Personal entwickeln
1.3 Finanz- und Sachmittel gezielt einsetzen
1.4 Profil entwickeln und Rechenschaft ablegen
Bildung und Erziehung
2.1 Das schuleigene Curriculum entwickeln
2.2 Unterrichten, Lernen, Erziehen
2.3 Organisatorische Rahmenbedingungen sichern
2.4 Leistungen beurteilen
2.5 Prozesse und Ergebnisse evaluieren
2.6 Förderkonzepte entwickeln
2.7 Beratungsangebote gestalten
2.8 Die Schulgemeinschaft beteiligen
Wirkungen und Ergebnisse
3.1 Zufriedenes Personal, zufriedene Schülerschaft, Eltern und Betriebe

Neben dem Bewertungsraster wurden ebenfalls Vorkehrungen zur Standardisierung der Inspektionsberichte getroffen: So wurde ein Berichtsraster entwickelt, das für alle Stufen der Bewertungsskala Textbausteine vorgegeben hat. Die Bausteine waren entsprechend den Besonderheiten der jeweiligen Schule anzupassen. Auch

diese Maßnahme zielte vor allem darauf ab, Vergleichbarkeit zwischen den unterschiedlichen Inspektionen herzustellen und zugleich verbindliche Qualitätsstandards zu sichern.

2.2 Ablauf einer Inspektion

In ihrem Vorgehen hat sich die Schulinspektion Hamburg stark von der niederländischen Inspektion inspirieren lassen (vgl. <http://www.onderwijsinspectie.nl/english>). Grundlegende Prinzipien sind vor allem Multiperspektivität durch die Einbeziehung aller Akteure und die Daten- und Methodentriangulation (vgl. Flick 2008). Bei der Generierung und Analyse unterschiedlichster Daten werden qualitative und quantitative Verfahren genutzt. Abbildung 2 beschreibt einen typischen Inspektionsablauf. Demnach lässt sich die Inspektion grob in drei bzw. vier Phasen einteilen (wobei bei der vierten Phase die Inspektion selbst nicht mehr unmittelbar beteiligt ist).

Abbildung 2: Prototypischer Ablauf einer Inspektion



1. Vorbereitung und Vorerhebung

In den ersten sieben Wochen erfolgt die Kontaktaufnahme mit der Schule und die Vorbereitung der Inspektion. Dazu gehören neben dem Einholen von allgemeinen Informationen zur Schule und zu den Schulbeteiligten insbesondere die Sichtung und Analyse relevanter schulischer Dokumente:

- Schulprogramm/Leitbild,
- Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Schule und Schulaufsicht,
- Fortbildungsplanung,
- schulinterne Curricula.

Darüber hinaus werden alle schulischen Akteursgruppen schriftlich befragt:

- Schulleitung,
- Lehrkräfte,
- Schülerinnen und Schüler,
- Eltern,
- bei berufsbildenden Schulen die Betriebe.

Auf dieser Grundlage wird der Schulbesuch vorbereitet, wozu die Bildung erster Hypothesen auf der bestehenden Datengrundlage ebenso wie die Identifikation vertiefend zu beobachtender Qualitätsaspekte gehören.

2. Schulbesuch

Der zweitägige (an den berufsbildenden Schulen dreitägige) Schulbesuch wird in der achten Woche von einem in der Regel dreiköpfigen Team durchgeführt: zwei hauptamtliche Inspektorinnen und Inspektoren, von denen eine bzw. einer die Teamleitung innehat, sowie eine sogenannte Schulformexpertin bzw. ein sogenannter Schulformexperte; diese sind Leitungsmitglieder derselben Schulform wie die jeweils inspizierte Schule. In den berufsbildenden Schulen kommt darüber hinaus eine Wirtschaftsvertreterin bzw. ein Wirtschaftsvertreter hinzu, die bzw. der vor allem die Perspektive der Betriebe in den Blick nimmt. Während der Schulbesuchstage werden Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern aller Schulbeteiligten durchgeführt: Schulleitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern, Technisches und Verwaltungspersonal, Betriebe (bei berufsbildenden Schulen). Außerdem erfolgen Unterrichtsbesuche: An den kleineren Grundschulen werden 40 zwanzigminütige Unterrichtssequenzen eingesehen, ansonsten 80, an den berufsbildenden Schulen 100. Dazu werden die Inspektionsteams durch in der Unterrichtsbeobachtung ausgebildete Fachleitungen anderer Schulen ergänzt, um die erforderliche Menge an Unterrichtssequenzen in der verfügbaren Zeit zu erreichen.

3. Auswertung und Ergebnisrückmeldung

In der neunten und zehnten Woche erfolgt die Auswertung sämtlicher erhobener Daten und auf dieser Grundlage die Berichtslegung. Ausgangspunkt ist das gemeinsame Auswertungsgespräch des Inspektionsteams am Tag nach dem Schulbesuch. Hier werden die Ergebnisse der Vorerhebungen ebenso wie die des Schulbesuchs mit Blick auf das standardisierte Bewertungsraster (s. o.) analysiert und

zu Bewertungen verdichtet. Ziel ist, im Inspektionsteam zu einer konsensualen Bewertung der 13 Qualitätsbereiche auf einer vierstufigen Skala (s. o.) zu gelangen. Die Letztentscheidung über die Bewertung ist der Teamleiterin bzw. dem Teamleiter vorbehalten.

Der etwa 35-seitige Bericht enthält zu allen Qualitätsbereichen detaillierte Beschreibungen des Beobachteten und Begründungen der Bewertungen, darüber hinaus einen Anhang mit weiterführenden Angaben zu den Unterrichtsbeobachtungen und den Ergebnissen der schriftlichen Befragung sowie zum Verfahren. Die Ergebnisse werden zunächst im Gespräch mit der Schulleitung zurückgemeldet; anschließend erfolgt in der Regel eine PowerPoint-gestützte Präsentation gegenüber der Schulöffentlichkeit. Letztere ist ein zusätzliches Angebot der Schulinspektion, das von nahezu allen Schulen in Anspruch genommen wurde, wobei der Kreis der Teilnehmenden durchaus variierte.

4. Auswertung und Nachbearbeitung der Ergebnisse

Aus Sicht der Schulinspektion ist die Inspektion mit der Ergebnismeldung nahezu abgeschlossen. Die Schule erhält die Möglichkeit, sachliche Fehler im Bericht zu korrigieren, sodass binnen zwei Wochen nach der Präsentation die Endfassung des Berichts erstellt werden kann. Darüber hinaus bittet das Inspektionsteam die Schule um eine schriftliche Evaluation des Inspektionsprozesses, um eigenes Optimierungspotenzial zu erkennen.

Danach geht der Prozess in die Verantwortung der Schule und der Schulaufsicht über. Zunächst setzt sich die Schulleitung, ggf. unter Einbeziehung der Schulgremien, mit den Ergebnissen auseinander und bereitet das sog. *Response-Gespräch* mit der Schulaufsicht vor. Dieses erfolgt ca. drei Monate nach der Ergebnismeldung; dabei werden möglicher Handlungsbedarf identifiziert und Maßnahmen der Schulentwicklung definiert. Im Idealfall münden die Vereinbarungen in eine Ziel- und Leistungsvereinbarung. Nach etwa einem Jahr wird im Bilanzgespräch zwischen Schule und Schulaufsicht ausgewertet, ob die Schule seit der Inspektion eine entsprechende Schulentwicklung vorangetrieben und etwaige Schwächen bearbeitet hat.

3. Professionalität der Inspektorinnen und Inspektoren

Schulinspektion stellt an die Handelnden vielfältige und komplexe Anforderungen. Inwieweit es sich bei den Inspektorinnen und Inspektoren bereits um eine eigenständige Profession handelt, kann derzeit noch nicht abschließend beurteilt werden. In einer zusammenfassenden Darstellung nennt Böttcher (2009) vier wesentliche Merkmale für die Profession:

- eine besonders anspruchsvolle Ausbildung mit entsprechend anspruchsvollen Qualifikationen,
- das Arbeiten an echten Problemen individueller Personen und das Lösen von Problemen in komplexen Interaktionskontexten,
- die Erfüllung zentraler gesellschaftlicher Funktionen, und damit verbunden
- die Sozialisation in ein spezifisches Wertesystem.

Diesen Ansprüchen folgend, lassen sich für die Berufsgruppe der Schulinspektorinnen und Schulinspektoren notwendige Kompetenzen in folgenden Felder identifizieren:

Fachkompetenz

- Schulische Feldkenntnis: Inspektorinnen und Inspektoren bedürfen des erfahrungsgesättigten Wissens über schulische Abläufe und die den Schulen inhärenten Funktionslogiken. Dieses kann in unterschiedlicher Weise erworben werden (beispielsweise nicht zwingend aus der Lehrerrolle heraus), ist aber eine wichtige Voraussetzung, um Beobachtetes angemessen einordnen und bewerten zu können.
- Kenntnis über Qualitätssicherung und -entwicklung: Schulinspektion folgt in ihrem Verfahren der allgemeinen Logik von Qualitätsmanagementsystemen, indem sie sich auf verbindliche Qualitätsmaßstäbe stützt, die als Kriterien expliziert und standardisiert sind, indem sie ein Bündel von Daten generiert und analysiert und indem sie die Ergebnisse in differenzierter Form an das System zurückmeldet. Wissen und Erfahrung im Bereich des Qualitätsmanagements sind deshalb zentrale Bestandteile des „Handwerkszeugs“ von Inspektorinnen und Inspektoren.

Methodenkompetenz

- Empirisches Grundwissen: Schulinspektion ist ein vor allem erfahrungsgeleitetes Verfahren, sie stützt sich auf die Anwendung wissenschaftlicher Methoden der empirischen Sozialwissenschaft. Ein Grundbestand an Wissen über Empirie oder zumindest die Bereitschaft, sich auf sie einzulassen und ihrer Logik zu folgen, sind für das Inspektionshandeln deshalb unerlässlich.
- Organisationsfähigkeit: Schulinspektion setzt ein hoch organisiertes, systematisches Handeln voraus, insbesondere deshalb, weil je Schule eine Vielzahl von Informationen zu verarbeiten und von Handlungsschritten zu unternehmen sind und zudem mehrere überlappende Inspektionen gleichzeitig koordiniert werden müssen. Dies gelingt nur bei einem in hohem Maße stringenten und wohl organisierten Vorgehen.

Selbst- und Sozialkompetenz

- **Beziehungs- und Kommunikationskompetenz:** Ob eine Inspektion gelingt oder misslingt, ist oft weniger eine Frage der rein fachlichen Expertise der jeweiligen Beteiligten, sondern hängt eher davon ab, ob es ihnen gelingt, einen sinnstiftenden, wertschätzenden Prozess zu initiieren und durchzuführen. Schulinspektion ist somit vor allem eine Aufgabe der Gestaltung sozialer Beziehungen (vgl. auch Brüsemeister in diesem Band). Inspektorinnen und Inspektoren bedürfen deshalb der Fähigkeit, sich auf unterschiedliche Personen einzulassen, ihre Besonderheiten zu erkennen und zu berücksichtigen und ihre Kommunikation spezifisch auf sie auszurichten.

Reflexionsfähigkeit: Da die persönliche Beziehungsgestaltung eine so wichtige Bedeutung hat, ist die Fähigkeit, das eigene Handeln selbstkritisch zu hinterfragen und zu reflektieren, eine, wenn nicht sogar die zentrale Kompetenz von Inspektorinnen und Inspektoren. Dies gilt umso mehr, da sowohl das System Schule als auch die Schulinspektion selbst einem kontinuierlichen Wandlungsprozess unterworfen sind. Nur wer bereit ist, das eigene Tun zur Disposition zu stellen und ggf. auf neue Anforderungen abzustimmen, dem gelingt auf Dauer der Umgang mit einer solchen Dynamik.

Da es sich hiermit um ein vielschichtiges Anforderungsprofil handelt, das nur wenige Personen aufgrund ihrer Berufsbiografie bereits mitbringen, wurde mit Gründung der Inspektion auch ein entsprechendes Ausbildungscurriculum entwickelt. Es sieht die etwa viermonatige Ausbildung von Inspektorinnen und Inspektoren vor, die theoretische wie praktische Elemente beinhaltet und mit einer eigenständig durchgeführten Prüfungsinspektion endet. Sie ist modulartig aufgebaut und wird in Abhängigkeit von den Vorkenntnissen der betreffenden Person angepasst. Wesentliches Element ist die Betreuung durch eine als Schulinspektorin erfahrene Mentorin bzw. einen als Schulinspektor erfahrenen Mentor. Konkret beinhaltet die Ausbildung folgende Bausteine:

1. Qualifizierung

- a. **Externe Qualifizierung:** Hierbei geht es um grundlegende Themen und Fertigkeiten, die eine besondere Kompetenz der Referentinnen und Referenten und ein spezielles Setting erfordern. Im Einzelnen werden folgende Themen – auch in Abhängigkeit von der Vorerfahrung der Person – behandelt: Rolle als Schulinspektorin bzw. Schulinspektor, Interviewführung, Berichte schreiben, Präsentationstechniken, Stilberatung.
- b. **Interne Qualifizierung:** Sie ist auf den Kern der Inspektion bezogen, es geht um die umfassende Vermittlung aller einschlägigen Aspekte der Inspektion: Quali-

- tätsmanagement, Instrumente, normative, theoretische und empirische Grundlagen, Abläufe. Diese werden vor allem durch die Mentorin bzw. den Mentor vermittelt, aber auch durch weitere Kolleginnen und Kollegen aus dem Institut.
2. *Shadowing*: Parallel zu den theoretischen Modulen lernen die neuen Inspektoreninnen und Inspektoren das Verfahren praktisch im Shadowing kennen. Ziel ist die Aneignung des Verfahrens, der Bewertungsstandards und die Übernahme der Inspektorenrolle. Dazu nehmen die Auszubildenden an allen Schritten einer Inspektion teil und übernehmen nach und nach einzelne Bestandteile, bis sie alle Elemente einmal selbstständig durchgeführt haben.
 3. *Mentoring*: Mentorin bzw. Mentor und Mentee treffen sich während der Ausbildung regelmäßig, in der Regel einmal wöchentlich. Gegenstand ist die gemeinsame Reflexion der Tätigkeit, der Erfahrungen und Eindrücke in der Inspektion und vor Ort in den Schulen. Alle Fragen der Ausbildung und zur Tätigkeit können hier angesprochen werden.
 4. *Ausbildungsgespräche*: Neben der Mentorin bzw. dem Mentor steht der neuen Inspektorin bzw. dem neuen Inspektor in größeren Abständen die Leitung der Schulinspektion für begleitende Gespräche zur Verfügung. Themen sind dabei unter anderem der Verlauf der Ausbildung und notwendige Unterstützungsschritte.
 5. *Selbststudium*: Die neue Inspektorin, der neue Inspektor arbeitet sich in viele Standards der Inspektion und in Hintergrundwissen selbstständig ein. Zur Vor- und Nachbereitung der internen Qualifizierungsmodule können Themen für das Selbststudium vereinbart werden.

Noch während der Ausbildung übernimmt die bzw. der Auszubildende die Rolle der Teamleitung. Die zweite Teamleitung gilt als Prüfungsinspektion und wird von der Leitung begleitet. Damit gilt die Ausbildung als abgeschlossen.

Über die Ausbildung hinaus bedarf es allerdings der kontinuierlichen Weiterentwicklung der Professionalität als Schulinspektorin bzw. als Schulinspektor. Neben der fachlichen Weiterentwicklung des Verfahrens geht es dabei insbesondere um die Vergegenwärtigung sich wandelnder Anforderungen, die sich aus der Veränderung des schulischen Kontexts ergeben. Damit einher geht aber auch die Notwendigkeit, das eigene Selbstverständnis, Qualitätsstandards und Rollenbilder immer wieder neu zu reflektieren, um weiterhin in angemessener Form agieren zu können. Die Schulinspektion bearbeitet diese Themen in unterschiedlichen Formaten:

- Einmal monatlich kommt sie in *Teamsitzungen* zusammen, in denen neben dem Informationsaustausch insbesondere die fachliche Weiterentwicklung des Verfahrens zum Gegenstand gemacht wird. Hier zeigt sich der Vorteil des Stadtstaats gegenüber einem Flächenland: Zusammenkünfte und damit auch die gemeinsame Arbeit des gesamten Teams sind weitaus häufiger möglich, was auch der Verständigung über gemeinsame Standards zuträglich ist.

- Im sogenannten *Wochenmarkt* werden einmal monatlich einzelne Verfahrenselemente thematisiert, unterschiedliche Praktiken sichtbar gemacht und Mindeststandards für das verbindliche Handeln festgelegt.
- *Teamtage* dienen der vertiefenden inhaltlichen Bearbeitung ausgewählter Themen, die in den bestehenden Formaten nicht befriedigend untergebracht werden können, weil sie zu zeitaufwendig sind.
- In den *Präsenztagen* (den letzten drei Tagen der Sommerferien) trifft sich die Schulinspektion an einem Ort außerhalb Hamburgs, um dort losgelöst vom Alltag das neue Schuljahr vorzubereiten und größere Themenblöcke zu bearbeiten.
- Um schwierige Situationen und mögliche Rollenkonflikte zu reflektieren, besteht für alle Inspektorinnen und Inspektoren die Möglichkeit, etwa einmal im Quartal an einer *Teamsupervision* teilzunehmen.
- Daneben begleitet die *Leitung* die Inspektorinnen und Inspektoren individuell durch Hospitationen, Rückmeldegespräche und im Rahmen von jährlichen Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gesprächen.

4. Qualitätsmanagement

In dem Maße, wie die Überprüfung und Attestierung von Qualität den Kern der Schulinspektion bilden, liegt es auf der Hand, dass auch die Schulinspektion sich selbst Verfahren zur Überprüfung und Sicherung der Qualität ihrer eigenen Arbeit gibt. Im Sinne einer Lernenden Organisation sind die kontinuierliche Selbstreflexion und Selbstvergewisserung ebenso wie die Überprüfung eigener Qualitätsstandards selbstverständlich. Deshalb hat die Schulinspektion nach Abschluss ihrer Gründungsphase ein internes Qualitätsmanagement aufgebaut, das den Rahmen setzt, damit die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulinspektion qualitativ hochwertig und damit sinnstiftend arbeiten können (vgl. Bernt & Diedrich 2014). Sie orientiert sich dabei an dem Schweizer Q2E-Modell (Qualität durch Evaluation und Entwicklung, vgl. Landwehr & Steiner 2003). Dieses basiert wesentlich auf einem *Qualitätsleitbild* (vgl. den Beitrag von Ulrich in diesem Band), das typischerweise den ersten Schritt der systematischen Ausrichtung aller qualitätssichernden Verfahren darstellt. Ähnlich wie der Orientierungsrahmen Schulqualität definiert, was als gute Schule zu verstehen ist, beschreibt das Qualitätsleitbild der Schulinspektion, was sie als eine gute Inspektion versteht. Einer ähnlichen Unterscheidung in Qualitätsdimensionen, -bereiche und -merkmale folgend, werden unterschiedlichste Aspekte festgelegt, deren Erfüllung im Rahmen regelmäßiger Evaluationen geprüft wird. Bei erkannten Änderungsnotwendigkeiten, die intern verursacht sein können, aber auch durch Veränderungen des Kontexts (s. o.), werden entsprechende Änderungsschritte ergriffen, erprobt und nach einem zuvor festgelegten Erprobungszeitraum erneut evaluiert. Die Schulinspektion folgt damit idealiter einem

Entwicklungskreislauf des „*Plan, Do, Check, Act*“, der als allgemeines Kennzeichen gelingender Qualitätsentwicklung gesehen werden kann.

Neben der regelmäßigen Evaluation gehört ein fest installiertes *Feedbacksystem* ebenfalls zu den Grundpfeilern des Qualitätsmanagements der Schulinspektion. Dazu ist vorgesehen, dass jeweils die zuständige Teamleiterin bzw. der zuständige Teamleiter nach Abschluss einer Inspektion von der zweiten Inspektorin bzw. dem zweiten Inspektor ein umfassendes Feedback nach vorgegebenem Schema erhält. Dieses dient der persönlichen Weiterentwicklung jeder und jedes Einzelnen. Darüber hinaus sind die Inspektorinnen und Inspektoren aufgefordert, Kolleginnen und Kollegen oder auch die Leitung zu einer Inspektionshospitation einzuladen, sofern sie einen persönlichen Entwicklungsschwerpunkt vertieft in den Blick nehmen wollen.

Mit Blick auf die Qualität der Inspektionsberichte sind das *Bewertungsraster* und das *Berichtsraster* entscheidende Instrumente zur Gewährleistung verbindlicher Standards (s.o.). Im Konfliktfall – das heißt, wenn es zu nicht klärbaren Meinungsverschiedenheiten über Bewertungen in einem Inspektionsteam kommt oder wenn eine Schulleitung Bewertungen eines Berichts in erheblichem Maße moniert – nimmt die bzw. der Qualitätsbeauftragte eine Prüfung der Datenlage und der Berichtslegung vor und formuliert eine Stellungnahme an die Teamleitung, die diese in ihrer Letztentscheidung berücksichtigt. Im ersten Durchlauf der Inspektion aller Hamburger Schulen trat dieser Konfliktfall allerdings in deutlich weniger als einem Prozent der Inspektionsverfahren auf.

Das Q2E-Modell setzt auf eine Verbindung interner und externer Evaluationsverfahren. Deshalb hat sich die Schulinspektion bereits recht bald nach der Etablierung ihres internen Qualitätsmanagements dafür entschieden, ergänzend zu den Schritten der internen Evaluation ein *Peer Review* durchzuführen: „Kritische Freunde“ haben auf der Grundlage eigener Erkundungen Rückmeldungen zu zentralen Qualitätsaspekten gegeben. Nach einem umfassenden Prozess, in dem vier Kolleginnen und Kollegen aus anderen Bundesländern unterschiedlichste Daten zusammengetragen und zahlreiche relevante Personen einbezogen haben, ist ein Bericht entstanden, auf dessen Grundlage die Inspektion ihre weitere Qualitätsentwicklung strukturieren und priorisieren konnte.

Neben diesen originär auf ihr Qualitätsmanagement bezogenen Aktivitäten hat die Schulinspektion in Verantwortung ihres Wissenschaftsteams eine umfassende *Zufriedenheitsstudie* durchgeführt (vgl. Pietsch 2011). Dazu wurden im Frühjahr 2011 alle Schulleitungen an Hamburger Schulen, die in den Jahren 2007 bis 2011 durch die Schulinspektion Hamburg evaluiert wurden, schriftlich befragt. 166 Schulleitungen (59,5 % aller 279 Befragten) nahmen teil und ermöglichten mit ihren kritischen Angaben eine Einschätzung zur Nutzung und Nützlichkeit der Schulinspektion Hamburg. Es wurde deutlich, dass mit Blick auf die oben dargestellten Evaluationsparadigmen die Schulinspektion vor allem in den Ent-

wicklungskontext gestellt wird, weniger wird sie als Kontrollinstrument zur Rechenschaftslegung gegenüber Dritten gesehen. Generell attestieren die Befragten der Arbeit der Schulinspektion eine hohe Qualität und Glaubwürdigkeit, was andere Befunde bestätigt (vgl. z.B. Gärtner et al. 2009). Inwiefern die Inspektionsergebnisse tatsächlich für die Schulentwicklung genutzt werden, hängt aber offenbar vor allem davon ab, ob Schulleitungen ihnen eine Relevanz zuschreiben: Die Chance, dass konkrete Maßnahmen aus den Inspektionsbefunden abgeleitet werden, steigt in dem Maße, wie sie als relevant betrachtet werden. Allerdings hat die Studie auch deutlich gemacht, dass die Nutzung von Inspektionsergebnissen durch die Schulen nur recht bedingt durch inspektionsseitige Faktoren beeinflusst wird: Weitere Faktoren, wie das innerschulische Veränderungssetting und extern bereitgestellte Unterstützungsmaßnahmen, scheinen ebenfalls eine wichtige Rolle dabei zu spielen, ob es gelingt, Schulentwicklungsprozesse in Folge der Schulinspektion zu stimulieren.

5. Arbeitsteilung im System

Wie oben beschrieben, setzt die Schulinspektion auf Arbeitsteilung und eine gemeinsame Verantwortung unterschiedlicher Akteure bei der Schulentwicklung. Ihren Schwerpunkt sieht die Schulinspektion bei der datengestützten Bestandsaufnahme bzw. Diagnose und in der Rückmeldung ihrer Einschätzungen an die Schule. Beratung vorzunehmen, Empfehlungen zu geben oder den anschließenden Prozess der Ergebnisverarbeitung zu begleiten, fällt nicht in ihren Zuständigkeitsbereich. Um dennoch erfolgreiche Qualitätsentwicklung in den Schulen zu ermöglichen, kommt einer klar definierten Rollen- und Arbeitsteilung mit den systemischen Partnern der Schulinspektion eine zentrale Bedeutung zu. Dies sind vor allem die Schulaufsicht und das Unterstützungs- und Beratungssystem des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Die Schulaufsicht ist die Instanz, an die die Schulinspektion den Prozess der Ergebnisverarbeitung unmittelbar nach der Präsentation der Ergebnisse übergibt. Sie begleitet die Auseinandersetzung der Schule mit den Ergebnissen und sichert deren Verbindlichkeit. Konkret sind die folgenden Schritte zwischen Schulinspektion und Schulaufsicht vereinbart:

- Die Schulaufsicht nimmt verbindlich an der öffentlichen Ergebnispräsentation der Schule teil und erfährt so die Ergebnisse aus „erster Hand“.
- Sie erhält als einzige Funktionsträgerin neben der Schulleitung den Inspektionsbericht.
- Sie führt spätestens zwölf Wochen nach der Ergebnissrückmeldung ein sogenanntes Response-Gespräch mit der Schulleitung. Hier tauscht sie sich mit der Schulleitung über ihre Einschätzungen und Bewertungen der Inspektionsergeb-

nisse aus und schließt verbindliche Vereinbarungen über die abzuleitenden Entwicklungsziele und Maßnahmen. Nach Möglichkeit sollten diese in eine neue Ziel- und Leistungsvereinbarung münden.

- Darüber hinaus verweist sie auf Unterstützungsangebote des Landesinstituts, insbesondere die Beratungsangebote der Agentur für Schulberatung und etwaige Fortbildungsmöglichkeiten.
- Ein Jahr nach Abschluss der Schulinspektion führt die Schulaufsicht mit der Schule ein sogenanntes Bilanzgespräch, in dem die wichtigsten Entwicklungen und weiterer Veränderungsbedarf evaluiert und reflektiert werden.

Um diese Form der Arbeitsteilung nachhaltig zu sichern und die Verbindlichkeit der einzelnen Schritte zu erhöhen, stehen sowohl die Leitungs- als auch die Arbeitsebene beider Institutionen in einem regelmäßigen Austausch. Ebenso besteht zwischen Schulinspektion und Landesinstitut ein regelmäßiger Kontakt, in dem unter anderem die Entwicklungsimpulse aus dem Jahresbericht der Schulinspektion aufgegriffen werden. Im Rahmen der oben zitierten Wirkungsstudie (Pietsch 2011) wurde allerdings sichtbar, dass eine strikte Rollentrennung nicht unbedingt im Sinne der Schulen ist: Die Mehrheit der befragten Schulleitungen würde es demnach begrüßen, wenn sie eine Beratung durch die Inspektionsteams während oder am Ende der Inspektion erhielten und somit die in Hamburg bisher praktizierte Trennung der institutionellen Akteure in die drei Bereiche Diagnose, Beratung und Begleitung sowie Unterstützung zukünftig reduziert würde.

Eine besondere Maßnahme, die aus der Kooperation aller drei Einrichtungen hervorgegangen ist, stellte die Unterstützung für Schulen mit besonderem Handlungsbedarf dar, die im Jahr 2010 initiiert wurde. Sie entstand aus der gemeinsamen Wahrnehmung, dass ein kleiner Teil der Schulen eine so schwerwiegende Problemkonstellation aufwies, dass sie aus eigener Kraft keine gelingende Schulentwicklung bewirken konnten, sondern massiver Unterstützung von außen bedurften. Für die Definition als „Schule mit besonderem Handlungsbedarf“ wurde ein spezifisches Bedingungsgefüge identifiziert, wobei der aktuell erreichte Stand der Schulentwicklung zugrunde gelegt wurde – d. h. die sozialen und bildungsbezogenen Voraussetzungen der Schülerschaft wurden explizit außen vor gelassen. Die Schulinspektion meldete eine Schule als eine Schule mit besonderem Handlungsbedarf an die Schulaufsicht, wenn schwache Urteile (Bewertungsstufe 2 oder schlechter) in folgenden Bereichen des Orientierungsrahmens Schulqualität festgestellt wurden: 1.1 Führung wahrnehmen und 2.2 Unterrichten, Lernen, Erziehen sowie in drei weiteren Bereichen aus 1.2 Personal entwickeln, 2.1 Das schuleigene Curriculum gestalten, 2.4 Leistungen beurteilen und 2.6 Förderkonzepte entwickeln. Im ersten Zyklus waren 24 Schulen (das entspricht ca. 6% aller Schulen) von einem solchen Bedingungsgefüge betroffen. Erfolgte eine entsprechende Meldung an die zuständige Schulaufsicht, holte diese zunächst weitere datengestützte Informationen wie

zum Beispiel Ergebnisse der zentralen Leistungsmessungen über die Schule ein. Mit dem Wissen der Schule, aber ohne ihre Beteiligung wurde dann seitens des Leiters des Amts für Bildung eine Fallkonferenz einberufen, an der die zuständige Schulaufsicht, die Aufsichtsleitung, die bzw. der für die Schule zuständige Teamleiterin bzw. Teamleiter der Inspektion, die Leitung der Schulinspektion und das Landesinstitut beteiligt waren. Nach einem Austausch über die verschiedenen Einschätzungen zur Schule wurde eine auf den Einzelfall bezogene, flexible Intervention festgelegt und unter Verantwortung des Landesinstituts durchgeführt. Nach etwa eineinhalb Jahren (in Abhängigkeit von der jeweiligen Maßnahme) erfolgte die Nachinspektion der betroffenen Schule. Dabei wurde ausschließlich auf die in der Erstinspektion monierten Qualitätsbereiche geschaut, Unterrichtsbesuche fanden nicht statt. Alle Schulen, die ein weiteres Mal inspiziert wurden, sind positiv bewertet und aus der Maßnahme entlassen worden.

6. Ausblick

Der erste Zyklus der Schulinspektion wurde im Frühjahr 2013 abgeschlossen. Die vorangegangenen Ausführungen sollen deutlich machen, dass es in sehr kurzer Zeit gelungen ist, ein hoch standardisiertes, normenbasiertes und kriteriengeleitetes Verfahren zu entwickeln, mithilfe dessen alle Hamburger Schulen in staatlicher Trägerschaft extern evaluiert werden konnten und eine Rückmeldung zu ihren Stärken und Schwächen erhalten haben. Trotz anfänglicher Skepsis seitens unterschiedlicher schulischer Akteure und einer gegenüber der Schulinspektion nicht ausnahmslos ausgeprägten Willkommenskultur in den Schulen ist es geglückt, die Schulinspektion als Verfahren in der Hamburger Schullandschaft zu etablieren. Auch wenn Kritiker nach wie vor Zweifel an der Sinnhaftigkeit von Schulinspektion äußern (vgl. z. B. Akbaş 2013), scheint die Akzeptanz der Institution sowie des Verfahrens mittlerweile recht hoch. Dennoch sollte dies nicht darüber hinwegtäuschen, dass einige der skizzierten Spannungsfelder nach wie vor nicht abschließend gelöst sind und die Schulinspektion auch weiterhin in gewisser Weise mit der Quadratur des Kreises konfrontieren. Dies betrifft insbesondere drei Entwicklungslinien:

1. *Die Gleichzeitigkeit von Entwicklungs- und Kontrollfunktion:* Dieses Spannungsfeld wird durch die bildungspolitische Entscheidung, die Inspektionsberichte im zweiten Zyklus im Internet zu veröffentlichen (s. Beitrag „Ausblick: Zweiter Zyklus der Schulinspektion Hamburg“ in diesem Band), eher weiter zugespitzt. Schulinspektion rückt dadurch in der Wahrnehmung der Schulen stärker in den Kontext von Rechenschaftslegung und öffentlicher Kontrolle, sodass es nicht einfacher werden dürfte, als wahrhaftig in dem Anliegen wahrgenommen zu werden, Impulse für die innere Schulentwicklung zu geben.

2. *Die Nutzung und Nutzbarmachung von Daten:* Die Hamburger Schulen erhalten fortlaufend datengestützte Rückmeldungen unterschiedlichster Herkunft, beispielsweise die Ergebnisse der landesweiten flächendeckenden Leistungsmessungen („KERMIT“), die Ergebnisse der zentralen Abschlussprüfungen, Erhebungen zum Sozialindex, regionalbezogene Aufbereitungen („Schule im Überblick“) zu Merkmalen ihrer Schülerschaft. Die Schulinspektion wird – angesichts der Vielzahl zu bewältigender Aufgaben, die zunächst wenig mit datengestützter Schulentwicklung zu tun zu haben scheinen – künftig verstärkt darauf hinwirken müssen, dass ihre Rückmeldungen an die schulische Arbeit noch anschlussfähiger als bislang sind.
3. *Die Gestaltung der systemischen Schnittstellen:* Auch wenn Verfahren der „Staffelübergabe“ zwischen Schulinspektion und insbesondere der Schulaufsicht definiert sind, ist angesichts des Fehlens eines gemeinsamen situativen Kontexts im Umgang mit Inspektionsergebnissen bislang nicht abschließend gewährleistet, dass eine konsistente Verwertung der Daten erfolgt: von der Generierung über die Rückmeldung an die Schule und die gemeinsame Deutung und Auswertung von Schule und Schulaufsicht bis hin zu etwaigen Maßnahmen am Landesinstitut. Insbesondere mit Blick auf den zuvor genannten Punkt 2 werden alle Akteure hier weiter an einem gemeinsamen Verständnis arbeiten müssen, damit Schulinspektion ihre qualitätsförderliche Wirkung vollständig entfalten kann.

Diese Entwicklungsaufgaben verstärkt aufzugreifen und anzugehen, prägt das Handeln der Schulinspektion im zweiten Zyklus, wie im Beitrag „Ausblick: Zweiter Zyklus der Schulinspektion Hamburg“ in diesem Band gezeigt wird.

Literatur

- Abs, H.J. & Klieme, E. (2005). Standards für schulbezogene Evaluation. In I. Gogolin, H.-H. Krüger, D. Lenzen & T. Rauschenbach (Hrsg.), *Standards und Standardisierungen in der Erziehungswissenschaft* (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Beiheft 4, S. 45–62). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Ackeren, I., Binnewies, C., Clausen, M., Demski, D., Dormann, C., Koch, A. R., Laiser, B., Preisendörfer, P., Preuße, D., Rosenbusch, C., Schmidt, U., Stump, M. & Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Autorengruppe EviS) (2013). Welche Wissensbestände nutzen Schulen im Kontext von Schulentwicklung? Theoretische Konzepte und erste deskriptive Befunde des EviS-Verbundprojektes im Überblick. In I. van Ackeren, M. Heinrich & F. Thiel (Hrsg.), *Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-Förderschwerpunkt Steuerung im Bildungssystem (SteBis)* (Die Deutsche Schule: Beiheft 12, S. 51–73). Münster: Waxmann.

- Akbaş, M. (2013). *Warum fragt uns denn keiner? Was in der Schule falsch läuft*. München: C. Bertelsmann.
- Bernt, T. & Diedrich, M. (2014). Ist das QM oder kann das weg? – Qualitätssicherung in der Schulinspektion. In D. Fickermann & N. Maritzen (Hrsg.), *Grundlagen für eine daten- und theoriegestützte Schulentwicklung. Konzept und Anspruch des Hamburger Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ)* (S. 51–65). Münster: Waxmann.
- Böttcher, W. (2009). Outputsteuerung durch Bildungsstandards. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (2. Aufl., S. 673–710). Weinheim: Beltz.
- Chelimsky, E. (1997). Thoughts for a new evaluation society. *Evaluation* 3 (1), 97–118.
- Flick, U. (2008). *Triangulation: Eine Einführung* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gärtner, H., Hüsemann, D. & Pant, H. A. (2009). Wirkungen von Schulinspektion aus Sicht betroffener Schulleitungen. Die Brandenburger Schulleiterbefragung. *Empirische Pädagogik*, 23 (1), 1–18.
- Gärtner, H. & Wurster, S. (2010). *Zweiter Ergebnisbericht: Längsschnittstudie zur Wirkung von Schulinspektion in Berlin*. Berlin: Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e. V. (ISQ). Verfügbar unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-347239> [Zugriff am 06.08.2014]
- Heid, H. (2000). Qualität. Überlegungen zur Begründung einer pädagogischen Beurteilungskategorie. In A. Helmke, W. Hornstein & E. Terhart (Hrsg.), *Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich* (Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft, S. 41–51). Weinheim: Beltz.
- Landwehr, N. (2011). Thesen zur Wirkung und Wirksamkeit der externen Schulevaluation. In C. Quesel, V. Husfeldt, N. Landwehr & P. Steiner (Hrsg.), *Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation* (S. 35–70). Bern: hep-Verlag.
- Landwehr, N. & Steiner, P. (2003). *Q2E – Qualität durch Evaluation und Entwicklung. Konzepte, Verfahren und Instrumente zum Aufbau eines Qualitätsinstruments an Schulen. Heft 1: Das Q2E-Modell – Schritte zur Schulqualität. Aspekte eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements an Schulen*. Bern: hep-Verlag.
- Maritzen, N. (2009). Schulinspektion und Schulaufsicht. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (2. Aufl., S. 1368–1392). Weinheim: Beltz.
- Pietsch, M. (2011). *Nutzung und Nützlichkeit der Schulinspektion Hamburg. Ergebnisse der Hamburger Schulleitungsbefragung*. Hamburg: Institut für Bildungsmonitoring. Verfügbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/4022654/data/pdf-zufriedenheitsstudie-2011.pdf> [Zugriff am 12.08.2014]
- Pietsch, M., Jahnke, N., & Mohr, I. (2014). Führt Schulinspektion zu besseren Schülerleistungen? Difference-in-Differences-Studien zu Effekten der Schulinspektion Hamburg auf Lernzuwächse und Leistungstrends. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (3), 446–470.
- Quesel, C., Husfeldt, V., Landwehr, N. & Steiner, P. (2011). *Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation*. Bern: hep-Verlag.